

SEZIONE A TEMA LIBERO

Abbandono scolastico e condizione a rischio di NEET. Da fragilità e precariato alla riuscita sociale attraverso proposte d'intervento.

School drop out and risk of NEET. From fragility and precariousness to social success through proposals of intervention.

Giulia Rocchi, Ecampus University.

ABSTRACT ITALIANO

L'articolo si pone l'obiettivo di esaminare la condizione dei giovani italiani che rimangono ai margini del sistema scolastico e occupazionale, analizzando le risorse investite nell'istruzione, i tassi di abbandono scolastico e le possibilità di inserimento lavorativo, in relazione con lo status di NEET e alla luce del particolare momento storico che stiamo vivendo.

ENGLISH ABSTRACT

The paper is an examination of the condition of the Italian youth who remain on the edge of the educational system and employment, by analyzing the resources invested in education, the drop out rates, the likelihood of employment in relations to the NEET status in the view of the particular historical moment we are experiencing.

Premessa

L'Italia nel 2019 è stata investita da una pandemia che ha impattato sul sistema globale, causando conseguenze inevitabili anche sui giovani.

Come era facile prevedere la critica situazione dei NEET si è acuita.

I giovani italiani, studenti e non, sono alle prese con numerose sfide e cambiamenti, che tendono a porli in una costante e irrefrenabile rincorsa verso una piena partecipazione ad una società sempre più *alienata e accelerata* (Rosa, 2015).

L'incidenza del Covid-19 ha provocato nei giovani in condizioni di pregressa fragilità atteggiamenti di *disimpegno e scoraggiamento* (Lazzerini et alii, 2020).

L'analisi che qui si presenta, partendo da alcune domande, si pone l'obiettivo di ricostruire una porzione fotografica degli ultimi vent'anni di storia italiana sull'inserimento professionale dei giovani in relazione agli altri stati UE ed extra-UE. Il fine è quello di evidenziarne limiti e peculiarità rispetto alle altre nazioni. L'analisi che viene presentata parte da ricerche e statistiche nazionali ed internazionali (OCSE, Istat, Miur).

L'intento che si prefigge il lavoro è quello di compiere una riflessione pedagogica del fenomeno in esame soffermandosi in prima istanza sugli aspetti quantitativi, i quali servono a far assumere al fenomeno un significato numerico, nella consapevolezza che dietro le statistiche ci sono le persone con le loro storie di vita. Passando agli aspetti qualitativi, che ne evidenzino le peculiarità, al fine di sperimentare buone pratiche di intervento che mirino a contrastare e ridurre l'abbandono scolastico e lo status di NEET.

Le politiche di governo messe in atto per il funzionamento di un sistema di welfare sono indispensabili ma non bastano; per capire quali siano i *fattori predittivi di rischio drop out* (Lombardi et alii, 2020) e del fenomeno dei giovani NEET che "non risultano inseriti in alcun percorso educativo, lavorativo o formativo" (Lazzerini et alii, 2020, p. 41) è necessario interrogarsi su quali sono gli atteggiamenti e le motivazioni che li spingono all'inattività. La seconda via di riflessione pone in essere l'importanza di entrare nelle scuole, intervenire sui fattori di rischio, capire chi sono i giovani, da dove provengono, intercettare i loro bisogni e quanto capitale viene investito in loro e per loro.

Scopo ultimo è quello di sensibilizzare la comunità scientifica ad esaminare i dati senza limitarsi alla sola lettura quantitativa incentivando, attraverso l'esamina di buone pratiche la promozione di interventi sul campo: ascoltare i *protagonisti della dispersione* (Batinì, Bartolucci, 2016), le loro storie di vita, gli ostacoli che si sono posti davanti a loro, ascoltare dunque, la loro voce e i loro bisogni (Lazzerini et alii, 2020).

Quanto capitale viene investito nell'istruzione

Prendendo in esame la letteratura scientifica ricorriamo in prima analisi ai rapporti annuali pubblicati dall'OCSE acronimo di *Organization for economic Co-operation and Development* (OCSE). Come è noto, la finalità dell'OCSE è quella di contribuire a divulgare attraverso le rilevazioni scientifiche un quadro comparativo di indicatori sui risultati di prestazioni e apprendimenti degli studenti partecipanti alle indagini, l'impatto dell'istruzione sugli stipendi e sulle possibili occupazioni lavorative (OCSE, 2021). Gli indicatori e relativi grafici permettono di dare una lettura sugli stati che si posizionano come *high performers* con valori sopra la media OCSE e *low performers* (1) tenendo conto del fatto che "un sistema di indicatori non può fornire tutte le condizioni e i controlli necessari per determinare la relazione causale" tra eventi (Oakenes, 1986, p. 29) infatti, sempre riprendendo le parole di Oakenes "Decisions about desidered schooling outcomes and conditions will determine the nature of any indicator system" (Oakenes, 1986, p. 8).

La spesa che uno stato destina all'istruzione è sicuramente un indizio significativo da analizzare. Infatti, come sostiene l'OCSE

sebbene sia difficile valutare le risorse necessarie per preparare ogni studente ad una piena partecipazione alla vita della società moderna (EaG 2021, p. 231)

le comparazioni possono fornire indizi per l'intervento. Gli indicatori (2) relativi alla spesa annua per studente nel sistema d'istruzione evidenziano, in riferimento alla media OCSE, un aumento della spesa complessiva per tutti i servizi e per tutti gli ordini e gradi;

per l'Italia la spesa ha avuto un andamento altalenante tra il 2008 e il 2010, periodo che ha conciso con l'inizio della crisi economica che ha comportato tagli al sistema d'istruzione.

Nel tempo la spesa annuale per studente per l'istruzione primaria e secondaria è andata aumentando in riferimento alla media OCSE: lo stato italiano nel 2003 destinava un maggior investimento alla scuola primaria rispetto alla media, allineandosi nel 2011 per poi subire un nuovo calo con successivo incremento, comunque al di sotto della media OCSE (3).

Dal 2012 al 2018 la spesa annua del sistema d'istruzione primaria e terziaria è aumentata con un tasso annuo dell'1,6% rispetto alla media dei paesi partecipanti (EaG 2021, p. 237); un dato di significativa importanza è quello della Finlandia, stato con un ottimale sistema formativo, il quale ha subito un decremento della spesa totale dal 2012 al 2018 per la spesa complessiva della primaria, secondaria e post-secondaria di 291 dollari. L'Italia nel 2012 si trovava sotto la media OCSE con una differenza di spesa di 192 dollari; nel 2018 la spesa è superiore a quella della media OCSE di 328 dollari per studente (EaG 2021, p. 243)(4).

Come si evince da una prima analisi dei dati presentati in questo paragrafo, il tasso complessivo della spesa destinata a studente per l'istruzione non è una variabile indicativa di un sistema d'istruzione equo ed inclusivo. Investimenti devoluti nella spesa complessiva dell'istruzione non sono sufficienti a ridurre e contrastare il fenomeno di evasione scolastica, come non sottintendono l'acquisizione di competenze utili e spendibili nell'attuale società.

Tassi di iscrizione e abbandono scolastico e rischio NEET

In risposta ai cambiamenti sociali e societari molti stati aderenti alle indagini OCSE "have increased the diversity of their upper secondary programmes" (EaG 2021, p. 148) per rispondere alle richieste di mercato. I dati del 2019 mostrano come gli studenti tra i 6 e i 14 anni presentano un tasso di iscrizione del 99% in linea con la media OCSE. L'Italia si posiziona sopra la media OCSE con l'86% della popolazione tra i 15 e i 19 anni partecipante all'indagine iscritta a percorsi d'istruzione, 2 punti percentuali sopra la media. Il dato inizia a diminuire nella fascia d'età 20-24 con una percentuale del 38% dell'Italia rispetto al 41% della media OCSE. Per la popolazione tra i 25 e i 29 anni il tasso di iscrizione per l'Italia è del 13% rispetto al 16% della media dei paesi partecipanti. Solo il 6% dei 30-39enni si iscrive a percorsi formativi in riferimento ai dati della media, rispetto ad un 3% dell'Italia. Per i 40-64enni la media OCSE è del 2%, l'Italia si posiziona al di sotto di un punto percentuale (EaG 2021, p. 157).

Complessivamente il tasso d'iscrizione a percorsi formativi tende a decrescere con l'aumentare dell'età, dato indicativo di politiche generali ancora poco affini all'apprendimento permanente (*lifelong learning*), nonostante l'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile abbia posto nel quarto obiettivo la promozione di opportunità di formazione continua per tutti (Agenda 2030; EaG 2021, p. 15). È importante inoltre sottolineare che i dati si riferiscono all'iscrizione e che non tengono dunque conto del fenomeno di *drop out*.

Attraverso i dati forniti dal Ministero dell'Istruzione pubblicati nel Dossier sulla dispersione scolastica è possibile quantificare coloro che abbandonano. I dati seppur rappresentativi di un fenomeno multifattoriale complesso, mostrano segnali di miglioramento: dall'anno accademico 2013/2014 i tassi di abbandono sono diminuiti (Miur 2019 pp. 34-36). Esaminando gli anni 2017/2018 e 2018/2019 notiamo un ulteriore decremento: hanno abbandonato la scuola ad inizio anno scolastico l'1,09% degli alunni frequentanti la scuola secondaria di I grado e il 3,79% degli alunni della scuola secondaria di II grado (MIUR 2021, p. 14).

Tra il 2018/2019 e il 2019/2020 si evidenzia un ulteriore decremento: hanno abbandonato la scuola ad inizio anno lo 0,93% degli alunni frequentati la scuola secondaria di I grado e il 3,33% degli studenti della scuola secondaria di II grado (Miur 2021, p. 42).

I ragazzi ritirati dal sistema scolastico (*drop out*) entrano a far parte di quella popolazione classificata con l'acronimo di NEET (*Not in Education, Employment or Training*) ovvero, coloro che per periodi più o meno lunghi della propria vita risultano essere inattivi. Il fenomeno transitorio dei NEET

rappresenta un indicatore ambiguo che nasconde una profonda asimmetria tra la definizione statistica (... non condivisa fra le fonti nazionali e internazionali) e la complessità del fenomeno che semplifica ... le differenze interne alla condizione giovanile (Lazzarini et alii, 2020, p. 83).

Quale destino?

L'indicatore A2 del rapporto di *Education at Glance* del 2021 si pone l'obiettivo di indagare "transition from education to work: Where are today's youth?" nello specifico il grafico A2.1 "Trend in the share of NEETs among 18-24 years-holds" in riferimento all'anno 2019/2020 (EAG 2021, p. 52) evidenzia che seppur la pandemia ha acuito la condizione dei giovani NEET, non ha apportato significativi cambiamenti, considerando che, in molti stati le condizioni erano complesse in partenza. In media tra il 2019 e il 2020 tale percentuale è aumentata dal 14,4% al 16,1% nel 2020 (EaG 2021, p. 54) (5).

Se analizziamo la situazione italiana notiamo come tra il 2019 e il 2020 il tasso di NEET sia passato dal 24,2% al 25,5% per i giovani tra i 18 e i 24 anni. I dati mostrano inoltre come nel 2019 i ragazzi NEET erano il 24% della popolazione, incrementati con tasso del 25,6% nel 2020, mentre il tasso di NEET per le ragazze era del 24,5% nel 2019 salito di un punto percentuale nel 2020. I dati mostrano come il Covid-19 abbia livellato le differenze di genere tra i NEET (EaG 2021, p. 62)

Alcuni stati tra cui la Colombia, il Canada e gli Stati Uniti hanno avuto un aumento percentuale significativo di circa il 4%. L'Italia si discosta in negativo di circa 10 punti percentuali dalla media OCSE; per l'Italia tra il 2019 e il 2020 non sono stati registrati aumenti significativi (Cfr. EaG Figure A2.1 p. 52). La Costa Rica è l'unico stato che ha avuto un decremento di pochi punti percentuali tra il 2019 e il 2020 passando ad un tasso del 20%, rimanendo comunque con un tasso di NEET sopra la media OCSE. Lo stato che si posiziona ultimo in classifica è il South Africa con un tasso di giovani che non studiano e

non lavorano del 40%, mentre lo stato che risulta avere un tasso poco inferiore del 10% sono i Paesi Bassi.

La pandemia ha solo accelerato il “cortocircuito sociale” dei giovani che non studiano e non lavorano (Lazzerini et. Alii, 2020) processo già in atto in molti stati; tra le variabili di incidenza troviamo la crisi finanziaria del 2008, la digitalizzazione, le trasformazioni del mercato del lavoro (EaG 2021, p. 54), la povertà educativa e il divario digitale. La situazione negli ultimi 20 anni è sicuramente cambiata. Il rapporto EaG 2012 mostra come in media il tasso di giovani NEET sia diminuito dello 0,2% dal 1998 (16,0) al 2010 (15,8) aumentando però tra il 2008 e il 2010, subendo un nuovo decremento negli ultimi due anni analizzati (EaG, 2012, p. 383). Esaminando la situazione italiana attraverso l’indicatore C5.3 “Percentage of 15-19 years-olds not in education and unemployed or not in labour force (2010)”, considerando la diversa popolazione esaminata escludendo i giovani tra i 20 e i 24 anni, notiamo come l’Italia avesse un tasso di NEET poco inferiore al 20% (EaG 2012, p. 387) subendo dunque un aumento del tasso in percentuale negli ultimi 10 anni.

La pandemia ha incentivato la comunità scientifica a riflettere sulle criticità del sistema d’istruzione, evidenziando in Italia il divario culturale e digitale, in particolare quello di terzo livello. Per divario digitale di terzo livello si intende “quello che interseca le disuguaglianze strutturali, cioè le diverse condizioni soggettive e collettive in merito all’accesso e al possesso di alcune risorse strategiche non solo per l’uso dei media digitali tout court, ma per l’uso di tali media per attivare dinamiche di inclusione sociale” (Selva, 2020, p. 465).

La crisi ha portato alla luce un modello scolastico selettivo e poco flessibile al cambiamento, che rischia di stigmatizzare e stratificare la popolazione, dando avvio a fenomeni di evasione e abbandono scolastico.

Compito degli stati è quello di fornire agli studenti gli strumenti per sviluppare, padroneggiare e rinforzare le competenze trasversali (Scierrri et al., 2020). È dunque necessario ripensare ad un modello d’insegnamento e apprendimento basato sull’innovazione (Mori, Morini, Storai, 2020) che miri a costituire contesti d’appartenenza e d’apprendimento condiviso, intervenendo sui fattori predittivi di rischio.

Ingresso e uscita nel mercato del lavoro

... la scuola è il luogo dove si combatte, in prima linea, la battaglia contro la povertà educativa, il luogo dove garantire il diritto ad una educazione di qualità per tutti ... più sicura, più accogliente, più inclusiva e soprattutto resiliente, in grado di far fronte alle crisi presenti e future (Save The Children, 2020, p. 4).

L’istruzione ed un alto titolo di studio sono variabili altamente correlate al capitale umano come forza lavoro: il rapporto di EaG del 2021 evidenzia attraverso l’indicatore A3 (grafico A3.1, p. 66 e la tabella A3.3 p. 79) come il tasso di disoccupazione ed inattività dei 25-34enni tra il 2019 e il 2020 sia altamente connesso al titolo di studio conseguito. Un basso livello di istruzione è un fattore indicativo e predittivo di disoccupazione ed inattività.

Analizzando i tassi di disoccupazione ed inattività dei 25-34enni tra il 2019 e il 2020 si osserva un aumento del tasso di disoccupazione di 2 punti percentuali per ogni ciclo formativo, che tende a diminuire con l'accrescere del titolo; nello specifico: below upper secondary (13% a 15%), upper secondary or post secondary not tertiary (7% a 9%) e tertiary (5% a 7%). L'Italia si discosta in negativo dalla media OCSE ma con andamento inverso con calo dell'1% dal 2019 al 2020 (EaG 2020, p. 64; p. 79). Il tasso di inattività è un dato in crescita dal 2019 al 2020 sia in media ai paesi partecipanti all'indagine che per l'Italia. Nello specifico, in media, il dato decresce da circa il 30% per l'istruzione secondaria inferiore fino a scendere all'11% per l'istruzione terziaria con andamento costante tra il 2019 e il 2020. L'Italia si discosta dalla media con un tasso dal 33% al 38% per il 2020 per la secondaria inferiore; dal 25% al 28% per la secondaria superiore o post secondaria non terziaria e dal 23% al 25% per la terziaria.

La pandemia ha generato una crisi economica globale con conseguenze sul mercato del lavoro, causando licenziamenti, lavoratori in cassa integrazione, riduzione dello stipendio e delle ore lavorate. Le ripercussioni effettive come sostiene l'OCSE andranno monitorate nel tempo (EaG 2021, p. 66). I dati a disposizione mettono in luce come nei paesi più colpiti come gli Stati Uniti si è passati da febbraio ad aprile 2020 ad un tasso di disoccupazione dal 3,5% al 14,7% (EaG 2021, p. 66). Inoltre, bisogna evidenziare come sostenuto dall'OCSE, che il dato relativo ai disoccupati può aver risentito dell'impossibilità di una ricerca attiva del lavoro dovuto ad un lockdown forzato, così come la stessa inattività (EaG 2021, p. 67).

La conclusione di un percorso formativo o l'abbandono dello stesso porta ad una fase successiva di transito e attesa. L'attesa di inserimento nel mercato del lavoro è condizionata da fattori e variabili, primo tra tutti il titolo di studio conseguito, il genere, il *profilo psico-sociale*, le *aspettative individuali e specifiche*, le possibili occupazioni del territorio, la provenienza. I giovani si trovano a vivere in un "periodo in cui entrano in gioco equilibri multipli tra risorse personali, aspettative, influenze esterne e comportamenti attesi" (Simone, 2020, pp. 1-2)

I dati forniti dall'OCSE evidenziano inoltre un *gender gap* per titolo conseguito: le giovani donne senza diploma d'istruzione secondaria superiore attestano un tasso di disoccupazione del 17,8% rispetto al 13,6% dei ragazzi (EaG 2021, p. 68). Tale divario tende ad annullarsi con l'accrescere del titolo conseguito. L'Istat conferma la correlazione tra titolo di studio elevato e spendibilità nel mercato del lavoro con maggiori possibilità di occupazione e maggiori vantaggi retributivi (Istat 2021, p. 136-142; p. 144).

La scarsa possibilità di inserirsi nel mercato del lavoro dovuta ad un titolo di studio poco competitivo, rischia di inasprire le condizioni di disuguaglianze sociali e accentua il divario

travalicando le semplici differenze economiche: è una separazione che riguarda la qualità del lavoro, intesa come reddito, stabilità, sicurezza, prospettive, mobilità sociale (Simonazzi, 2021, p. 67).

Conclusioni

L'articolo ha posto una disamina di due condizioni tra loro interconnesse: i *drop out* e i NEET nell'attuale scenario pandemico. Si evidenzia una situazione di criticità multifattoriale alla cui origine vi sono fattori economici, demografici, sociali, culturali ma non per ultimi fattori emotivi e personali. Tra questi un fattore di interesse da curare con i NEET è la motivazione.

La motivazione è il motore che spinge l'individuo a fare e a mettersi nella condizione di attività ma, se per innumerevoli ragioni la motivazione viene meno, l'individuo si arresta. Arrestarsi, frenarsi, ritirarsi in una condizione fisica e mentale di blocco.

Per contrastare questo "circolo vizioso", si possono suggerire alcune strade da percorrere: ascoltare i protagonisti, l'alternanza scuola lavoro come modello di raccordo tra le parti del sistema, percorsi di inclusione sociale e investire sulle capacitazioni (Nussbaum, 2012).

Trinchero (2016) si chiede: "Si nasce di legno o ci si diventa?" (Batini, Bartolucci, 2016, p. 61). La metafora dell'essere di legno è stata ripresa da molti autori, gli stessi Pirozzi e Rossi-Doria (2010) applicano la metafora del giovane Pinocchio di Collodi ad un ragazzo dei nostri giorni che non ha voglia di andare a scuola. Un ragazzo svogliato, annoiato e *sfastirato* (Pirozzi, S., Rossi-Doria, M., 2010).

È doveroso, dunque, indagare i meccanismi che portano i ragazzi a "sentirsi di legno". Ascoltare la loro voce attraverso progetti basati sulla *Student Voice* (Grion, Maretto, 2017) potrebbe essere una delle prime linee di intervento per ridurre e contrastare il fenomeno intrecciato: "Nessuno nasce di legno e nessuno lo diventa. A patto di volerlo" (Batini, Bartolucci, 2010, p. 64).

Batini nel 2016 ha avviato nel territorio umbro un progetto di ricerca "C'era una volta un pezzo di legno" fondato sullo *Student voice*, il cui obiettivo è quello di "consentire ai ragazzi di vivere e partecipare attivamente alla creazione di una scuola costruita per loro, attorno a loro e su di loro" (Batini, 2016, p. 45). Le azioni progettuali devono agire sui fattori critici individuali e scolastici degli alunni, in particolare è necessario orientare all'accrescimento dell'*autostima, l'autoefficacia e la resilienza* (Scierri, Toti, Trapani, 2019) nella fase adolescenziale, momento di strutturazione dell'identità e della personalità (Bortolotto, Porcarelli, 2019).

La scuola ha il dovere di lavorare sulle competenze emotive degli studenti. Al riguardo l'OCSE nel 2018 ha lanciato una nuova indagine *Survey on Social and Emotional Skills* (SSES) volta ad indagare per la coorte dei decenni e quindicenni le abilità sociali ed emotive (6).

Fattori determinanti ad una buona riuscita come sostenuto dalla letteratura (indagini PISA-OECD) sono la padronanza delle competenze trasversali e delle soft skills.

Lo studio condotto da Marzana, Poy, Rosina, Sironi (2018) si prefigge l'obiettivo di ascoltare le attese dei giovani sulla relazione tra alternanza scuola lavoro e sviluppo delle soft skills, come indicato dalla legge 107/2015 conosciuta come *Riforma sulla buona scuola*, la quale prevede al suo interno l'azione di *alternanza scuola lavoro*.

Il percorso di *alternanza scuola lavoro* viene spesso percepito dagli studenti come una perdita di tempo che non connette l'apprendimento teorico a quello pratico. Tali percorsi

devono essere pensati come opportunità di crescita e sviluppo: "come occasioni di apprendimento esperienziale, situato e trasformativo" (Sicurello, 2016, p. 8).

Esperienze che consentano ai ragazzi in procinto di concludere il percorso formativo ad apprendere *strategie utili* ad accrescere le competenze trasversali e le buone pratiche lavorative per trovarsi preparati al mondo del lavoro. Spesso i ragazzi usciti dalla scuola non possiedono le competenze spendibili nel mercato lavorativo, mancano di esperienza e di capacità pratica.

Molti ragazzi terminati gli studi iniziano la transizione verso la situazione di "scivolamento nella condizione di studio e non lavoro ... nella categoria degli scoraggiati" come Andrea, ragazzo di 24 anni, il quale sentenza "o sei giovane o hai esperienza, come faccio ad essere giovane con esperienza"? (Lazzarini et alii, 2020, pp. 98-99).

Come possiamo dunque qualificare i giovani rendendoli appetibili nel mercato del lavoro o sollevarli e aiutarli a non scivolare nella deriva?

Un importante contributo offerto dalla letteratura è quello proposta da Agrusti et alii (2021) i quali si pongono la sfida di impiegare i MOOC, acronimo di *Massive Open Online Courses*, per riqualificare i NEET. Lo studio condotto dagli autori mette in luce come tale correlazione risulta ancora acerba, quasi *una scommessa pedagogica* (Agrusti et alii 2021, pp. 63-66; 76).

Fronteggiare le sfide attraverso corsi gratuiti e online permette di unire la formazione all'accrescimento di competenze e l'uso consapevole del digitale, rimotivando i NEET

ad acquisire non solo competenze spendibili, ma soprattutto l'autostima nelle proprie capacità, cioè quelle soft skills necessarie per costruire un nuovo progetto di vita che li veda protagonisti e non più destinatari (Agrusti et al., 2021, p. 76).

Don Milani (1976) nella sua famosa raccolta ci narra dei problemi della scuola e di tutti quei ragazzi che la scuola non ha saputo accettare, capire, accompagnare. In *Gianni è milioni*, si riporta:

... I problemi della scuola li vede la mamma di Gianni, lei che non sa leggere. Li capisce chi ha a cuore un ragazzo bocciato e ha la pazienza di mettere gli occhi sulle statistiche.

Allora le cifre si mettono a gridare contro di voi.

Dicono che di Gianni c'è ne milioni e che voi siete o stupidi o cattivi (Don Milani, 1976, p. 26)

L'analisi fin qui condotta evidenzia come nel tempo i numeri degli abbandoni siano andati diminuendo, grazie anche ai numerosi interventi economici destinati alle istituzioni educative ma, come evidenziato nel primo paragrafo, tali investimenti non sono bastati ad arginare totalmente il fenomeno: seppur in calo i dati relativi alla dispersione scolastica, non può dirsi lo stesso del tasso di NEET.

Ad un anno dalla pandemia il rapporto di *Education at a Glance* (EaG 2021) mostra come nel 2020 in Italia si è registrato un aumento dell'1,3% di NEET (24,2% nel 2019 e 25,5% nel 2020), dato che non può tener conto dell'evoluzione e dell'impatto che si avrà nel lungo

periodo. Infine, viene messo in evidenza come il tasso di disoccupazione giovanile (25-34 anni) sia ancora molto legato al titolo di studio conseguito.

A fronte di quanto esaminato è chiaro che è necessario investire sui numeri in quanto persone, cercando di avviare percorsi che mettano in collegamento il mondo della scuola a quello del lavoro, riqualificando inoltre, l'offerta formativa con corsi gratuiti online che mirino ad accrescere le competenze spendibili nel mercato del lavoro.

Occorre infine, riflettere sui concetti strettamente legati di “dignità e attività” (Nussbaum, 2013, p. 37) e “capacitazione umana come concetto di libertà” (Sen, 2020, p. 303). Se come afferma Dewey (1929): l'educazione è per *sua natura un circolo senza fine*, che *si ripercuote e modifica il processo formativo* e gli attori al loro interno, come pedagogisti non possiamo che ascoltare e interrogarci su come rendere democratica e inclusiva la società odierna, partendo dalla scuola e da tutti i contesti che si occupano di formazione.

Le azioni messe in luce sono solo alcune modalità che potrebbero contribuire a ridurre il fenomeno. È necessario un impegno di rete e una sperimentazione ad ampio raggio che coinvolga l'Italia nel suo complesso. Si auspica che le politiche del lavoro divengano inclusive, non solo normativamente disciplinate, e che gli attori si muovano in sinergia in ottica preventiva del fenomeno della dispersione scolastica e dello status di NEET in epoca di pandemia.

Note

- (1) Termini indicati dall'OCSE nelle indagini PISA.
- (2) Gli indicatori sono suddivisi in categorie: A, B, C e D; tale suddivisione è dovuta alla loro specifica natura “Impact”, “Outcome”, “Output”. Nel rapporto di EaG del 2018 gli indicatori del gruppo B sono stati invertiti con il gruppo C. L'analisi proposta nel testo esamina fino al 2017 l'indicatore B1 per la spesa annua mentre da EaG 2018 l'indicatore esaminato è il C1. L'analisi condotta prende in riferimento il rapporto EaG 2021 in Cfr. EaG 2018, pp. 13-15.
- (3) I dati sono stati ricavati dalle tabelle dell'indicatore B1.1 “Annual expenditure per student by educational institutions for all services. In equivalent USD converted using PPPs for GDP, by level of education, based on full-time equivalents” dei rapporti EaG dal 2006 al 2017. EaG 2017, p. 177; EaG 2016, p. 192; EaG 2015, p. 219, EaG 2014, p. 215; EaG 2013, p. 174, EaG 2012, p. 228, EaG 2011, p. 218; EaG 2010, p. 202; EaG 2009, p. 202; EaG 2008, p. 218; EaG 2007, p. 186; EaG 2006, p. 186).
- (4) I dati sono stati ricavati dalla tabella C1.3 Average annual growth in total expenditure on educational institutions per full time equivalent student (2012 to 2018)
- (5) Tali cambiamenti necessitano però di una successiva analisi considerando che i dati a disposizione sono indicativi dell'impatto della pandemia tra il 2019 e il 2020 senza una reale evidenza dell'andamento e la successione nel tempo.
- (6) Per approfondimenti Cfr. <https://www.oecd.org/education/ceri/social-emotional-skills-study/>

Bibliografia

Agrusti, F., Leproni, R., Olivieri, F., Stillo, L., & Zizioli, E. (2021). MOOC e NEET? Percorsi innovativi per l'inclusione sociale ed economica dei giovani vulnerabili. *Encyclopaideia*, 25(60), 63-80.

Bartolucci, M., & Batini, F. (2016). *C'era una volta un pezzo di legno*. Milano: FrancoAngeli.

Batini, F., Bartolucci, M., (2016). *Dispersione scolastica. Ascoltare i protagonisti per comprenderla e prevenirla*. Milano: Franco Angeli.

Bortolotto, M., & Porcarelli, A. (2019). L'orientamento tra identità personale e cultura del lavoro. Prospettive di ricerca sul ruolo della scuola in adolescenza. *Formazione, lavoro, persona*, 13.

Istat (2021). *Rapporto annuale 2021. La situazione del paese*. Roma: Istat.

Lazzarini, G., Bollani, L., Rota, F. S., & Santagati, M. (Eds.). (2020). *From Neet to Need: Il cortocircuito sociale dei giovani che non studiano e non lavorano*. Milano: FrancoAngeli.

Lombardi, L., Grossi, G., Isola, L., Iuliano, E., Mercuriu, M., Patrizi, C., ... & Buonanno, C. (2020). Fattori predittivi del drop-out: accettabilità e impegno nel parent training. *Quaderni di Psicoterapia Cognitiva-Open Access*, (46).

Milani, L. (1976). *Scuola di Barbiana. Lettera a una professoressa*. Firenze: Libreria Editrice Fiorentina.

Miur (2019). *La dispersione scolastica nell'anno scolastico 2016/2017 e nel passaggio all'anno scolastico 2017/2018*.

Miur (2021). *La dispersione scolastica nell'anno scolastico 2017/2018 – 2018/2019 e nell'anno scolastico 2018/2019 – 2019/2020*.

Mori, S., Morini, E., & Storai, F. (2020). Cambiare la scuola: l'innovazione dal punto di vista degli studenti. *IUL Research*, 1(1), 37-60.

Nussbaum M., C. (2012). *Creare capacità*. Bologna: Il Mulino.

Oakes, J. (1986). *Educational Indicators: A Guide for Policymakers*. CPRE Occasional Paper Series.

OECD (2004). *Education at a Glance 2004: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2005). *Education at a Glance 2005: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2006). *Education at a Glance 2006: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2007). *Education at a Glance 2007: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2008). *Education at a Glance 2008: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2009). *Education at a Glance 2009: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2010). *Education at a Glance 2010: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2011). *Education at a Glance 2011: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2012). *Education at a Glance 2012: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2013). *Education at a Glance 2013: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2014). *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2016). *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2017). *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2018). *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2019). *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2020). *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*. Paris: OECD.

OECD (2021). *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*. Paris: OECD.

Pirozzi, S., & Rossi-Doria, M. (2010). La scuola vista da chi non ci va e la “capacità di aspirare a...”. Pinocchio, alzati, che devi andare a scuola. *Ligorio B., Pontecorvo C., La scuola come contesto. Prospettive psicologico-culturali*, Roma: Carocci.

Puccetti, E. C., & Luperini, V. L. (2020). Quale scuola dopo la pandemia?. *Lifelong Lifewide Learning*, 16(36), 93-102.

Rosa, H. (2015). *Accelerazione e alienazione*. Giulio Einaudi Editore.

Save The Children (2020). La scuola che verrà: attese, incertezze e sogni all'avvio del nuovo anno accademico.

Scierri, I. D. M., Toti, G., & Trapani, G. (2019). Didattica attiva e orientamento narrativo: un approccio integrato per favorire autostima, autoefficacia e resilienza. *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, 14(1), 193-220.

Selva, D. (2020). Divari digitali e disuguaglianze in Italia prima e durante il Covid-19.

Sen, A. (2020). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*. Mondadori.

Sicurello, R. (2016). Potenzialità e sfide del modello di apprendimento in alternanza scuola-lavoro. *Lifelong Lifewide Learning*, 12(28), 1-19.

Simonazzi, A. (2021). Dignità del lavoro e piena occupazione (Dignity of work and full employment). *Moneta e Credito*, 74(293), 59-70.

Simone, M. G. (2021). The transition between university and work. Young adults looking for themselves. *iJournals: International Journal of Social Relevance&Concern (IJSRC)*, ISSN-2347-9698.